

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS NO ENSINO SUPERIOR PROFISSIONALIZANTE PELA UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE TIPO PBL: UM ESTUDO DE CASO DE UM CURSO DE CONTABILIDADE

Margarida M. Pinheiro

ISCA - Instituto Superior de Contabilidade e Administração da Universidade de Aveiro e GOVCOPP - Unidade de Investigação em Governança, Competitividade e Políticas Públicas, Portugal

Cláudia S. Sarrico

ISEG – Instituto Superior de Economia e Gestão, Universidade Técnica de Lisboa e CIPES – Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior, Portugal

Rui A. Santiago

SACSJP - Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas da Universidade de Aveiro e CIPES – Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior, Portugal

INTRODUÇÃO E CONTEXTO

Perante os desafios de desempenho empresarial e de globalização de negócios que exigem um cenário laboral marcado por uma nova geração de activos, a aposta em atributos não só profissionais, como pessoais e sociais é reconhecida nas empresas como uma mais-valia e elemento diferenciador na hora de gerir os recursos humanos das organizações actuais (Araújo & Sastre, 2009; Radloff, de la Harpe, Dalton, Thomas, & Lawson, 2008).

A expectativa de que os graduados sejam capazes de evidenciar um amplo conjunto de capacidades técnicas, comportamentais e outras, necessárias para potenciar valores individuais que possam contribuir directamente para a qualidade das empresas, é partilhada não só por empregadores e diplomados mas, e com grande centralidade, pelas Instituições de Ensino Superior (IES). Tendo por referência estes contextos, é pois possível compreender que formas diferentes de produção e disseminação do conhecimento venham a ser estimuladas dentro das IES (Whitchurch, 2008), procurando assegurar que todo o diplomado que chega ao mercado de trabalho seja portador de um conjunto de competências transversais capaz de marcar a diferença nos destinos das organizações.

Como salientam Breton (1999) ou MacLellan (2008), as tradicionais fragmentações curriculares em áreas que delimitam os departamentos de ensino superior, não conseguem dar resposta nem a uma visão holística do mundo profissional nem às necessidades de aperfeiçoamento de competências não técnicas. Procurando fazer face a estas questões, alguns autores (e.g. Silén & Juhlin, 2008) insistem na ideia do desenvolvimento de estratégias de ensino e aprendizagem capazes de incrementarem formas de ser e de estar que atravessem horizontalmente todo o currículo. Dizendo de outra forma, as responsabilidades das IES deixam de se restringir apenas à formação científica e profissional dos seus alunos, para trazerem à superfície a questão das aprendizagens informais.

A importância das competências não formais nas reestruturações educativas para o início deste terceiro milénio, inspiram e orientam novas políticas pedagógicas. Tal como referenciado no Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (International Commission on Education for the Twenty-first Century, 1996), a educação deve constituir-se em torno da simbiose de quatro aprendizagens basilares: aprender a conhecer (obtendo não só um conjunto de saberes mas, sobretudo, o domínio dos mesmos), aprender a fazer (moldando a formação à actuação profissional futura, de forma a pôr em uso os saberes adquiridos), aprender a viver juntos (colaborando com os outros na resolução de propósitos comuns) e aprender a ser (permitindo o desenvolvimento de pensamentos autónomos e críticos que levem cada pessoa a ajuizar diferentes conjunturas da vida). No entanto, se os modelos tradicionais de ensino se orientam, sobretudo, pelo aprender a conhecer e, principalmente no campo da formação vocacional superior, pelo saber fazer, será importante, na opinião dos autores do referido relatório, conjugar os caminhos metodológicos da educação com o aprender a viver juntos e o aprender a ser. Ou seja, no campo vocacional, a histórica separação entre as IES e as empresas tende a reconfigurar-se dando origem, cada vez mais, a uma interligação das componentes curriculares com as componentes comportamentais e de atitudes, valorizadas pelo tecido empresarial.

Embora possamos partir do princípio que os contornos mais teóricos e abstractos de um ensino superior universitário ou os contornos mais adaptados a vias profissionais de ensino propostos pela via politécnica (Ministério da Educação, 1979; Ministério da Educação Nacional, 1973) se conjugam ambos com as múltiplas dimensões e facetas das aprendizagens pessoais e sociais dos estudantes do ensino superior, centraremos o nosso trabalho sobre a dinâmica das relações empresariais de um ensino profissionalizante, ao nível das relações sociais. Como consequência das sinergias resultantes de diferentes dinamismos organizacionais e ideológicos e da reflexão sobre novos modelos de ensino-aprendizagem no ensino superior, é pois possível compreender a necessidade de se procurarem metodologias alternativas passíveis de responderem às novas pedagogias profissionais (Musal, Taskiran, & Kelson, 2003). De facto, para além do domínio técnico especializado sobre um dado assunto, os alunos do ensino superior necessitam, cada vez mais, de saber comunicar, primeiro uns com os outros e com os docentes e, depois, com os seus pares enquanto profissionais da área.

Uma das metodologias capaz de conseguir dinamizar relações entre os diversos actores envolvidos é a metodologia PBL (quer numa vertente de *project-based learning* quer de

problem-based learning). A primeira abordagem ao modelo PBL, inicialmente preparado para escolas de medicina e, posteriormente, alargado às mais variadas áreas e programas profissionais, foi desenvolvido, a partir de finais dos anos sessenta, por Howard Barrows e Robyn Tamblyn. Com mais de 40 anos de experiência, o modelo baseia-se no princípio da utilização de problemas contextualizados de carácter profissional, como ponto de partida para a incorporação e aquisição do conhecimento, funcionando a utilização de problemas profissionais, simultaneamente, como estímulo e como foco da aprendizagem (Barrows & Tamblyn, 1980). Na metodologia PBL os alunos, constituindo-se em pequenos grupos, analisam os problemas que lhes são propostos e, direccionando as suas actividades de aprendizagem, identificam a informação necessária para o tratamento dos mesmos, procurando possíveis soluções.

Ao comportarem-se como profissionais juniores desde o primeiro momento e como consequência do modelo contextualizado de auto-aprendizagem induzido pela metodologia PBL, que leva os alunos a uma interiorização mais duradoura das aprendizagens, os alunos têm a oportunidade de desenvolver competências que permitem trabalhar diferentes características sociais e de auto-desenvolvimento, aumentando o valor do seu potencial humano e, portanto, constituindo-se como elementos capazes de captar a atenção do mercado de trabalho (Albanese & Mitchell, 1993; Papinczack, 2009; Tate & Grein, 2009). De facto, cada vez mais as empresas tomam consciência que o desenvolvimento empresarial só é possível com o contributo e empenho de todos, procurando no valor do potencial humano, formas de diferenciação da concorrência e posicionamento no mercado. Assim sendo, será possível entender que a metodologia de aprendizagem em ambiente de simulação tenha a possibilidade de se constituir como um fenómeno capaz de permitir a adopção de valores culturais e sociais por parte dos alunos, em relação ao grupo que emula, permitindo a conjugação sincrónica e diacrónica de um cenário teórico com um cenário real em que os futuros profissionais se integrarão.

Uma vez que uma qualquer organização pode ser vista como um conjunto de interações entre pessoas que se relacionam todos os dias e que criam padrões de actuação, revela-se particularmente acutilante explorar os factores que contribuem para a aprendizagem em ambiente de simulação. É neste contexto, por exemplo, que surgem trabalhos como o de Rush, Acton, Tolley, Marks-Maran, & Burke (2010), centrado no papel das metodologias de simulação sobre criação de conhecimento com significado ou, mais concretamente, trabalhos como o de Xu & Yang (2010), focado na relação entre simulação e interacção social. Aliás, a importância da aprendizagem em ambientes de simulação está bem patente em Rush, Acton, Tolley, Marks-Maran, & Burke (2010), que apresentam o estado da arte sobre a simulação enquanto metodologia de aprendizagem.

Algumas limitações podem ser apontadas à metodologia PBL. Por um lado, sendo uma metodologia enquadrada por um modelo de aprendizagem contextual, revela-se necessário, na opinião de alguns autores (e.g. Coles, 1998) assegurar a presença do contexto (no problema que é apresentado e que motiva o aluno a prosseguir), da informação (na procura de novos elementos por parte do aluno, que lhe permitam o entendimento e a possível resolução do problema) e da aplicação (na estruturação da aprendizagem no trabalho em equipa, que permite

ao aluno lidar no terreno com o problema que tem entre mãos), sob pena de as aprendizagens daí decorrentes poderem não ser interiorizadas pelos aprendentes. Por outro lado, autores como Drinan (1998) alertam ainda para o facto das diferentes aprendizagens resultantes da individualidade de cada aprendente, dos sistemas de avaliação associados ao modelo metodológico, das próprias infra-estruturas de apoio ou de uma aplicação mecanicista do modelo, poderem eliminar da estratégia PBL as características basilares do modelo. Finalmente, há que contar sempre com as diferenças entre o real e o virtual, pelo menos em termos de contactos estabelecidos com os sujeitos que mais de perto interagem no campo profissional.

Tendo esta problemática como pano de fundo, o objectivo geral do presente estudo é, pois, o de procurar fornecer pontos de apoio para a discussão teórica sob a forma como a utilização de metodologias PBL no ensino superior produz implicações ao nível das competências dos alunos. No entanto, e porque se colocam em jogo numerosas variáveis, delimitamos o nosso campo de estudo ao tecido das competências sociais. Mais concretamente, restringimos a nossa análise ao conjunto de percepções e tomadas de posição avocadas pelos principais grupos com interesses nos processos de aprendizagem: alunos, docentes, diplomados e empregadores. Tendo por base estes pressupostos, as questões de investigações que colocamos são: (1) saber se os modelos PBL reforçam o desenvolvimento de competências sociais, contribuindo para o desenvolvimento de parcerias de aprendizagem; (2) averiguar se a metodologia melhora as competências sociais dos diplomados PBL quando comparados com outros graduados; e (3) perspectivar o papel das metodologias PBL ao nível das competências sociais na construção do perfil de um graduado para o terceiro milénio.

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Este trabalho parte de um estudo de caso único de uma IES profissionalizante, motivado pela unidade curricular de Simulação Empresarial ministrada no Instituto Superior de Contabilidade e Administração da Universidade de Aveiro (ISCA-UA). Vários factores determinaram a articulação entre metodologias qualitativas e quantitativas na recolha e análise da informação, como métodos mais adequados para o desenvolvimento da presente investigação, que se assume como um estudo em profundidade e não em extensão. De facto, se a escolha dos métodos qualitativos associados às entrevistas realizadas junto dos docentes e empregadores nos parece legitimada pelo facto de darem lugar aos actores na escrita da investigação e de tornarem possível conhecer melhor os dilemas com que os entrevistados se debatem, a escolha dos métodos quantitativos associados aos questionários ministrados a alunos e diplomados parece-nos legitimada pela sua adaptação a um elevado número de respondentes, pela capacidade de ultrapassarem obstáculos relativos à disponibilidade dos inquiridos e pela possibilidade de analisarem um vasto conjunto de variáveis.

Os modelos de questionário fechado propostos aos alunos e diplomados tiveram por base quer o quadro conceptual quer as questões de investigação formuladas. Todos os questionários

foram preparados para leitura óptica e as suas respostas analisadas com recurso ao software SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Foram inquiridos os 138 alunos inscritos na disciplina, tendo-se obtido uma taxa de retorno de 96%. A taxa de retorno do questionário apresentado aos 881 diplomados desde a origem do curso de Simulação Empresarial, foi de 48%.

Circunscritos pelas questões de investigação e orientados pela revisão da literatura efectuada, os guiões das entrevistas semi-estruturadas pretenderam transferir para os entrevistados um papel mais de informantes do que de respondentes, ao promoverem a livre expressão de factos e opiniões na própria linguagem destes (Lessard-Hébert, Goyette, & Boutin, 1997). As análises de conteúdo efectuadas foram construídas conjugando um sistema de categorias *a priori*, identificadas pela revisão da literatura, com alguns ajustamentos empíricos *a posteriori*, sempre que tal se mostrou necessário (Miles & Huberman, 1994). Todas as entrevistas foram gravadas com o consentimento dos seus autores e as suas respostas analisadas com recurso ao *software* QSR NUD*IST (Non-numerical Unstructured Data Indexing Searching and Theorizing). Procurando obter uma visão balizada da metodologia do caso em estudo, realizaram-se 14 entrevistas, que incluem todos os docentes com pelo menos quatro anos de experiência na disciplina. Por outro lado, a ausência de preocupações generalistas levou-nos a reter apenas entidades empregadoras com diplomados a exercerem funções relacionadas com a área da contabilidade, mas espalhados por diversos departamentos. Foram envolvidas cinco entidades, correspondendo a vinte e três diplomados com frequência da Simulação Empresarial e nove sem frequência desta disciplina.

ENQUADRAMENTO DO ESTUDO DE CASO

A unidade curricular de Simulação Empresarial, implementada no último semestre do último ano do plano curricular do primeiro ciclo de estudos do curso de Contabilidade ministrado no ISCA-UA, tem como objectivo conjugar uma bagagem de conhecimentos teóricos adquirida ao longo do curso, com uma visão prática e integradora destes mesmos conhecimentos, num ambiente próximo do ambiente profissional em que os futuros graduados se integrarão. Simultaneamente, a aproximação à actividade empresarial pretende facilitar a transição do estudante para o mercado de trabalho e aperfeiçoar todo um conjunto de competências profissionais, entendidas no sentido mais amplo do termo. Mais concretamente, a metodologia implementada na Simulação Empresarial pretende proporcionar ferramentas que potenciem o capital humano e, em particular, a aculturação social como parte decisiva da formação pessoal ao longo da vida. Com este enquadramento, pretende-se que os alunos desenvolvam as capacidades de discussão e sustentação de vários pontos de vista, quer entre alunos e seus pares, quer entre aqueles e os docentes, não sendo a procura de uma solução única e determinada um primado da disciplina.

A simulação da realidade empresarial proposta pela disciplina, tem por base a criação de um mercado de empresas virtuais. Na Simulação Empresarial os estudantes, em grupos de dois

elementos, assumem a função de órgão de gestão e administração da empresa que lhe é atribuída, competindo-lhes o cumprimento de um determinado conjunto de tarefas associadas a diversos normativos inerentes ao funcionamento contabilístico da empresa durante o espaço virtual de um ano. O recurso a *softwares* de gestão integrada de informação e comunicação que suportam toda a arquitectura tecnológica, permite não só fomentar a aproximação à realidade empresarial, como também tornar acessível todo um conjunto de dados que suportam as análises, reflexões e tomadas de decisão que são esperadas destes profissionais juniores. Na abordagem PBL da Simulação Empresarial o professor assume-se como um orientador na produção de conhecimento, competindo-lhe conceber oportunidades ao estudante para a construção deste próprio conhecimento. A avaliação da unidade curricular envolve a observação e verificação permanentes de trabalhos individuais e de grupo, numa contínua aproximação à actividade profissional real.

É justo dizer-se que a utilização de metodologias PBL na unidade de Simulação Empresarial, representou um desafio sem precedentes quer para alunos quer para docentes. Na verdade, organizando-se todas as restantes unidades curriculares da licenciatura em Contabilidade do ISCA-UA segundo modelos tradicionais de ensino, a abordagem PBL assumida na Simulação Empresarial surge isolada dos restantes recursos metodológicos do curso. Como consequência, alunos, docentes e graduados tendem a comparar as suas experiências PBL da Simulação Empresarial com os modelos metodológicos tradicionais de ensino com que estão mais familiarizados. Paralelamente, foi-nos dado a perceber que todas as entidades empregadoras consultadas estavam bem cientes da metodologia inovadora proposta pela Simulação Empresarial, facto este que parece revelar a atenção que é dada às escolas formadoras de graduados no âmbito das necessidades das empresas. Assim, e como ponto prévio a toda a discussão, podemos afirmar que as conclusões deste estudo devem ser lidas e interpretadas à luz das metodologias PBL *versus* metodologias tradicionais.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados obtidos, basicamente, procurou perceber as opiniões e atitudes dos quatro grupos de amostra (alunos, docentes, empregadores e diplomados), face ao desenvolvimento das características dos alunos ao nível social, quando integrados em contexto de trabalho. Na relação estabelecida entre as metodologias PBL e as competências sociais dos estudantes, incluem-se diversos itens resultantes da articulação do quadro teórico. Mais especificamente, procurámos perceber se os modelos PBL contribuem para o desenvolvimento de competências sociais e parcerias de aprendizagem, melhorando as competências sociais dos diplomados PBL quando comparados com outros graduados e, simultaneamente, perspectivar o papel dos modelos PBL na construção do perfil esperado para um graduado do terceiro milénio. Para a compreensão dos fenómenos em estudo, assumimos que se torna possível, a partir dos resultados empíricos recolhidos, identificar padrões de respostas sobre os efeitos suscitados pela utilização de metodologias PBL no nível do desenvolvimento de competências sociais nos alunos.

RESULTADOS OBTIDOS JUNTO DOS ALUNOS.

Relativamente ao conjunto de resultados obtidos com o inquérito apresentado aos estudantes, interessou-nos analisar a perspectiva destes quanto à avaliação que os mesmos fazem das suas competências sociais, em função da metodologia PBL utilizada na Simulação Empresarial. Os dados apresentados na Tabela 1 caracterizam o conjunto de respostas obtidas. No seu conjunto, as percepções manifestadas pelos alunos, tal como são medidas pelo inquérito, apresentam um acentuado cariz positivo, destacando-se, no entanto, as competências relativas ao trabalho em equipa e ao desenvolvimento de relações interpessoais. Num segundo nível de análise o estudo empírico aponta para um tom mais moderado em relação aos itens relativos às capacidades de liderança, à flexibilidade de atitudes e ao confronto de opiniões.

Tabela 1. Caracterização dos resultados percentuais dos alunos

A metodologia permite-me	Tendência a discordar	Nem concordo nem discordo	Tendência a concordar
desenvolver competências ao nível do trabalho em equipa	9.9	10.6	79.5
desenvolver capacidades de liderança	13.7	17.4	68.9
desenvolver competências ao nível das relações interpessoais	3.8	17.4	78.8
ter uma atitude flexível em relação a mudanças no local de trabalho	8.3	25.8	65.9
confrontar as minhas opiniões com as de profissionais	12.9	18.2	68.9

A tendência positiva dos alunos face ao desenvolvimento das suas competências sociais, parece, de alguma forma, sustentar as posições de vários autores (e.g. Severiens & Schmidt, 2008) quando argumentam que as metodologias PBL são passíveis de privilegiar um conjunto de competências sociais diferentes das adquiridas com os currículos tradicionais baseados, quase exclusivamente, em conhecimentos cognitivos. No entanto, uma questão se nos afigura pertinente: se os alunos parecem reconhecer às metodologias PBL, essencialmente, a potencialidade de desenvolver o trabalho em equipa ao nível das relações interpessoais, até que ponto esta potencialidade se torna efectiva na real dinâmica do mundo empresarial? Ou seja, questionamo-nos se uma eventual transição mais facilitada entre o mundo académico e a vida profissional do estudante proporcionada pela experiência pré-profissional vivida na Simulação Empresarial, se reflecte, também, ao nível da troca de experiências relacionais entre os vários elementos que se movem na arena empresarial.

RESULTADOS OBTIDOS JUNTO DOS DOCENTES.

Igualmente, interessou-nos avaliar a perspectiva dos docentes sobre o contributo da metodologia PBL da Simulação Empresarial no desenvolvimento de competências sociais dos alunos. A interacção entre o quadro teórico de referência e os dados empíricos das entrevistas permitiu construir os seguintes itens de análise: capacidade de liderança, confrontação de opiniões e relações interpessoais.

Indiciando desde logo a menor valorização dada pelos docentes aos dois primeiros itens referidos, e próximo da mesma linha manifestada pelos alunos, apenas um número reduzido de docentes abordou as temáticas relativas à capacidade de liderança e à confrontação de opiniões. Em termos de liderança, os docentes acreditam ser possível que alguma capacidade seja revelada neste sentido, apesar de parecem manifestar-se mais cientes de que esta resulte mais de questões de personalidade, por ventura mais facilmente identificáveis pela metodologia, do que como resultado directo da mesma.

Porque nós vamos encontrar, e isso eu verifico, alunos na Simulação Empresarial, que já têm capacidade de liderança. E isto reflecte-se depois no futuro. (Tutor M)

Paralelamente e como afirmam estes docentes, a metodologia seguida na Simulação Empresarial parece promover o confronto de opiniões, o que pode vir a revelar-se útil, aquando da integração do diplomado no mercado de trabalho.

Qualquer dúvida que eles tenham, acho que têm muito mais abertura para depois vir fazer questões. E na Simulação Empresarial eu acho que, como todas as semanas temos reuniões com eles e esclarecemos as dúvidas e estamos sempre presentes, eu acho que eles estão muito mais à vontade para, mesmo quando estiverem a trabalhar, quando lhes surgir alguma dúvida, eles fazerem-nos questões. (Docente P)

Contrariamente aos itens anteriores, a quase totalidade dos docentes aborda o assunto das relações interpessoais no decurso das entrevistas. Os inquiridos, sublinham, unanimemente, que a Simulação Empresarial se constitui como um instrumento susceptível de promover no aluno a capacidade de se envolver nas relações interpessoais, quer com os seus pares quer com os docentes envolvidos. Tal como um dos docentes sublinha, a experiência particular do trabalho em equipa acontece em contexto de trabalho, experiência que, até aí, não tinha ocorrido com aquela dimensão.

As tais relações sociais também são muito importantes. Porque eles aqui fazem um ou outro trabalho em grupo, mas não no contexto de trabalho. E ali (na Simulação Empresarial) eles estão a desenvolver trabalho de grupo no

contexto de trabalho, no ambiente aberto em que se relacionam, como funciona lá fora, precisamente. Porque eles nas outras disciplinas nunca tiveram o que eu acho que é fundamental, estar em contexto de trabalho. (Docente E)

Na opinião dos entrevistados ressalta, assim, a oportunidade da metodologia da disciplina surgir como motor de uma profunda mudança a nível das aprendizagens sociais. As competências a nível das relações interpessoais ganham uma dimensão importante, nomeadamente através do aprender fazendo.

Digamos que aquela forma tradicional de estudar, de tentar resolver os problemas, aqui é completamente diferente. Isso verifica-se. Mas isso permite-lhes ganhar muito em termos das relações humanas e também do próprio trabalho em grupo. Porque nós sabemos que ninguém trabalha sozinho. Permite-lhes ganhar o saber lidar com as pessoas, que também é um aspecto importante. Para mim isto é uma vantagem também muito importante. Ver que as pessoas não têm, e isto é importante lá fora, não ter receio de enfrentar o mundo laboral e ao mesmo tempo o poder de saber questionar. (Docente M)

Este conjunto de percepções parece, assim, revelar o enquadramento metodológico da disciplina como elemento capaz de reforçar as competências sociais dos futuros diplomados, permitindo aos alunos a mais-valia de saber lidar com os outros, especialmente em contexto de trabalho.

RESULTADOS OBTIDOS JUNTO DOS DIPLOMADOS.

As análises estatísticas realizadas sobre o conjunto dos dados recolhidos junto dos diplomados, procuraram analisar a perspectiva destes quanto ao grau de influência da metodologia nas suas competências sociais. Os dados apresentados na Tabela 2, caracterizam o conjunto de respostas obtidas.

Tabela 2. Caracterização dos resultados percentuais dos diplomados

A metodologia permite-me	Tendência a discordar	Nem concordo nem discordo	Tendência a concordar
desenvolver competências ao nível do trabalho em equipa	2.6	5.7	91.7
desenvolver capacidades de liderança	9.5	20.6	69.9
desenvolver competências ao nível das relações interpessoais	2.2	8.5	89.3
ter uma atitude flexível em relação a mudanças no local de trabalho	5.9	22.7	71.4
confrontar as minhas opiniões com as de profissionais	8.0	13.0	79.0

Relativamente às competências sociais, torna-se manifestamente claro que a maioria dos diplomados as reconhece como presentes na metodologia PBL proposta pela Simulação Empresarial. No entanto, e mesmo se, de uma forma geral, os diplomados constroem representações menos tradicionais das competências sociais resultantes da aplicação de metodologias alternativas, estas não se estruturam todas num plano semelhante. Por um lado, as orientações de resposta valorizam, especialmente, os itens que dizem respeito ao trabalho em equipa e às relações interpessoais, tal como sucedeu com ao alunos e docentes, parecendo antever a metodologia como promotora de parcerias de aprendizagem que, mais tarde, se reflectem no relacionamento interpessoal no local de trabalho (e.g. Rawson, 2000). Por outro lado, a análise dos resultados obtidos nos itens referentes à flexibilidade de atitude, à capacidade de liderança e, menos intensamente, à confrontação de opiniões, não se orienta tanto no sentido das hipóteses construídas para este estudo, que postulam a sobrevalorização destes itens como resultado da implementação de metodologias menos tradicionais. Neste sentido, os valores observados, poderão, eventualmente, sugerir que a metodologia da Simulação Empresarial ou não permite um desenvolvimento tão acentuado destas competências, ou as mesmas não são tão facilmente identificáveis. Pese embora as respostas dadas por alunos e diplomados serem, em linhas gerais, semelhantes entre os dois tipos de

inquiridos, saliente-se a maior valorização que estes últimos atribuem ao papel das metodologias PBL no reforço de competências sociais. De facto, se as posições dos diplomados denotam uma maior aproximação às propostas desenvolvidas na literatura sobre a maior integração social dos graduados PBL (e.g. Severiens & Schmidt, 2008), do que as posições dos estudantes, reflectimos sobre a necessidade de vivência do real, para que se torne possível distinguir entre o campo ideológico e o campo das práticas. Dito de outro modo, enquanto os alunos comparam o modelo da Simulação Empresarial com um modelo idealizado da vida profissional, os diplomados comparam o primeiro com a vivência da sua própria experiência. E são precisamente estes últimos que percebem imagens mais positivas dos efeitos da metodologia PBL ao nível relacional, o que parece conferir ao quadro teórico que envolve o modelo PBL, um valor acrescentado ao nível das competências sociais.

RESULTADOS OBTIDOS JUNTO DAS ENTIDADES EMPREGADORAS

Com as entrevistas aos empregadores pretendemos perspectivar um conjunto de questões relativas às competências sociais dos diplomados. Para melhor podermos circunscrever as mudanças a este nível, passamos a descrever os resultados extraídos das unidades de sentido associadas aos itens abordados pelas entidades, sendo que apenas foram referenciados por estas itens relativos a relações interpessoais e confrontação de opiniões.

Surpreendentemente, por não ser um ponto focado na revisão da literatura, as opiniões dos empregadores diversificam-se entre quem considera que o trabalho profissional requer investimento nas parcerias estabelecidas em equipa e, portanto, nas relações interpessoais, e quem considera que o trabalho deve ser realizado de uma forma individual, desaprovando mesmo o estabelecimento de interacção social a este nível. No entanto, mesmo as entidades empregadoras que apostam nas relações sociais não reconhecem uma alteração no tipo de relações interpessoais estabelecidas entre os seus colaboradores, por força da frequência da disciplina de Simulação Empresarial, como é possível observar em alguns exemplos de tomada de posição extraídos das entrevistas:

A componente social é para nós muito importante, porque este é de todo um trabalho de equipa. Os formados do ISCA inserem-se e têm características de sociabilidade ao nível dos outros. (Entidade C)

Ao nível das competências pessoais, o tipo de trabalho que desenvolvemos aqui não dá muito para realçar isso. Porque é um trabalho, direi, pessoal. Até pela envolvente que temos aqui, que trabalhamos em espaço amplo, não dá para estarmos a dialogar. Porque é um trabalho personalizado, quase. Cada um tem que resolver os problemas que se lhe deparam. Questões a esse nível, aqui não se colocam muito e não podem ser observadas. Porque supostamente não estamos numa actividade em que seja aconselhável o diálogo. Era a completa distração das outras pessoas. Porque realmente aqui

é um trabalho que tem de ser executado por uma pessoa e não por uma equipa. (Entidade B)

No tema relativo à confrontação de opiniões, as entidades empregadoras afirmam valorizar as opiniões dos seus colaboradores, lamentando, em alguns casos, a fraca argumentação destes na defesa das suas posições:

Nós temos um manual de trabalho, temos um método de trabalho. E eu também costumo dizer “Se tiverem propostas boas para alterar o que está, são ouvidas. Se não tiverem propostas façam o que está escrito”. Portanto, seria necessário ter uma argumentação bastante consistente para contrariar aquilo, ou a apresentação de uma solução alternativa relativamente às regras de trabalho que temos definidas. Todos os meses tenho aqui um conjunto de soluções por empresa, em que peço às pessoas propostas de optimização de trabalho. Mas, nas reuniões que fazemos em conjunto eu digo-lhes “É com pena que eu todos os meses emito dezenas de papéis destes, e nunca ninguém escreva nada aqui”. Mas continuam a não escrever. Eu pelo menos eu ficaria satisfeito, se me apresentassem determinada proposta. Mas não acontece. (Entidade B)

Não há aqui, pelo facto da hierarquia mais ou menos formal que cada um tem, não há valores absolutos que não possam ser discutidos. Toda a gente aqui tem a sua opinião e dá a sua opinião. Mas nós privilegiamos a discussão e o confronto de ideias entre todas as pessoas. Quer entre mim, que sou dos mais antigos, à pessoa que tenha chegado há dois dias e que tenha uma ideia, que tenha um conceito. Isso é discutido sem nenhum tipo de tabu, sem nenhum tipo de preconceito. (Entidade C)

Estas citações parecem revelar um certo afastamento de um dos pressupostos da metodologia PBL, que argumenta ser esta metodologia impulsionadora de uma dialéctica argumentativa nos actores. De facto, embora as empresas assumam o confronto de ideias como um elemento da cultura empresarial, a concretização do diálogo parece revelar-se pouco eficaz pela incapacidade de os colaboradores encontrarem argumentos que sustentem os seus pontos de vista sobre diferentes questões profissionais. Em sùmula, os resultados obtidos com as entrevistas aos empregadores parecem indiciar uma grande ausência de percepções positivas sobre o desenvolvimento de competências sociais nos diplomados, motivadas pela metodologia PBL. Tal é, no entanto, relativamente inesperado, tanto mais que o discurso aponta em sentido contrário ao entendimento manifestado pelos alunos, pelos docentes e pelos graduados. Este aspecto da questão constitui um ponto de interrogação importante na análise das competências sociais. Deste modo, a interrogação que se pode colocar, diz respeito à passagem das representações teóricas dos alunos, à acção prática que os mesmos manifestam, a nível social.

Os valores e ideias apresentados permitem-nos, porventura, especular, mais uma vez, sobre as reais expectativas dos empregadores e sobre o papel pedagógico que as IES têm perante a sociedade, que, de acordo com vários estudos (e.g. de la Harpe & Radloff, 2008), se revela exigente de um conjunto de competências transversais, onde se incluem as competências sociais.

CONCLUSÕES

Os resultados encontrados referentes à análise das competências sociais nas amostras identificadas, são sintomáticos de uma bivalência de posições: o grupo constituído pelos alunos, docentes e diplomados que, globalmente, reconhecem à metodologia PBL a capacidade de incrementar competências a este nível, e o grupo dos empregadores que assume uma posição notoriamente menos favorável, a marcarem a ideia de que não se verificam diferenças significativas entre graduados PBL e graduados provenientes de estruturas tradicionais de ensino. Apesar destes resultados diversos julgamos, no entanto, ser possível afirmar que este estudo produz um outro contributo inovador para o conhecimento dos fenómenos sociais em análise, relacionados com metodologias PBL. Podemos sustentar, eventualmente, que é possível privilegiar um conjunto de competências sociais diferentes das adquiridas com os currículos tradicionais, pelo menos no que respeita ao trabalho em equipa e ao desenvolvimento de relações interpessoais. Os docentes avançam um pouco mais, sustentando que é possível detectar alguma capacidade de liderança e de dinamismo, se os alunos assumirem a virtualidade das metodologias de uma forma séria e empenhada. Tal pode significar que a natureza social dos currículos também constitui uma dimensão importante a ter em conta nas metodologias de ensino em questão (e.g. Roldão, 2000). De todos os grupos envolvidos no estudo, são os graduados quem evidenciam posições mais positivas, revelando uma maior aproximação ao quadro teórico.

Apesar de podermos concluir, como outros estudos antes, que as metodologias PBL privilegiam um conjunto de competências sociais, a tendência geral das entidades empregadoras em não reconhecer o impacto da introdução das metodologias PBL no campo das competências sociais, é susceptível de introduzir na literatura um dado novo que, no entanto, necessita de ser mais explorado em estudos posteriores. Aceitando a orientação comum dos empregadores como um resultado não casuístico, lançamos a questão de repensar os modelos PBL, de forma a que as competências sociais que tais metodologias (des)envolvem possam ir de encontro às expectativas daqueles, no sentido de contribuírem para um perfil do diplomado positivamente mais diferenciado. A questão que pode ser colocada é a de saber se, verdadeiramente, os empregadores valorizam este tipo de competências. Do que nos foi dado perceber, algumas entidades parecem desajustar-se dos modelos teóricos que defendem um conjunto de competências sociais como essenciais ao desempenho integrado do diplomado, apontando para uma via bastante mais individualizada, em que o graduado deve realizar o seu trabalho quase sem estabelecer contactos sociais. Assim, e no sentido de procurarmos orientações de resposta para qual o perfil de um graduado para o terceiro milénio, refira-se o

facto de o estudo realizado permitir evidenciar uma clara ausência da literatura no que se refere à possibilidade de os futuros graduados poderem ser chamados a realizar tarefas que, na opinião dos empregadores, primem pela ausência de questões relacionais. Neste campo, sugerimos a importância de a formação ministrada alertar para este ponto, parecendo-nos que, de acordo com vários estudos precedentes, esta pode ser uma posição minoritária dos empregadores.

Como sugestão final para futura investigação, e suportados na informação recolhida no presente estudo, sugerimos a replicação do mesmo noutros contextos, procurando estimular a necessidade de se continuar a assessorar e a implementar metodologias de ensino-aprendizagem que gerem débitos e créditos capazes de ligarem em rede os respectivos actores que se movem na arena empresarial.

REFERÊNCIAS

- Albanese, M. A., & Mitchell, S. (1993). Problem-based learning: a review of literature on its outcomes and implementation issues. *Journal of the Association of American Medical Colleges*, 68(1), 52-81.
- Araújo, U. F., & Sastre, G. (2009). *Aprendizagem baseada em problemas*. São Paulo: Summus Editorial.
- Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-based learning. An approach to medical education*. New York: Springer.
- Breton, G. (1999). Some empirical evidence on the superiority of problem-based learning (PBL) method. *Accounting Education*, 8(1), 1-12.
- de la Harpe, B., & Radloff, A. (2008). *Developing Graduate Attributes For Lifelong Learning – How Far Have We Got?* . Paper presented at the Lifelong Learning Conference, Central Queensland University, Australia.
- Drinan J. (1998). The challenge of problem-based learning. In: Boud D., & Feletti G., editors. *The limits of problem based-learning*. London: Kogan Page; p. 333-9.
- Coles C. (1998). Is problem based-learning the only way? In: Boud D., & Feletti G., editors. *The limits of problem based-learning*. London: Kogan Page; p. 313-25.
- International Commission on Education for the Twenty-first Century. (1996). *Learning: the treasure within*. Paris: UNESCO.

- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1997). *Recherche qualitative: fondements et pratiques*. Montréal: DeBoeck Université.
- MacLellan, E. (2008). The significance of motivation in student-centred learning: a reflective case study. *Teaching in Higher Education*, 13(4), 411-421.
- Miles, M., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ministério da Educação. (1979). Decreto-Lei 513-T/79. *Define a rede de estabelecimentos de ensino superior politécnico, D.R. I Série* (296), 3350-(3360) - 3350-(3364).
- Ministério da Educação Nacional. (1973). Decreto-Lei 402/73. *Cria novas Universidades, Institutos Politécnicos e Escolas Normais Superiores, D. R. I. Série* (188), 1401-1406.
- Musal, B., Taskiran, C., & Kelson, A. (2003). Opinions of tutors and students about the effectiveness of PBL in Dokuz Eylul University School of Medicine. *Medical Education Online*, 8. Retrieved November 23, 2009, from <http://www.med-ed-online.org/pdf/f0000073.pdf>
- Papinczack, T. (2009). Are deep strategic learners better suited to PBL? A preliminary study. *Advances in Health Sciences Education*, 14, 337-353.
- Radloff, A., de la Harpe, B., Dalton, H., Thomas, J., & Lawson, A. (2008). *Assessing graduate attributes: Engaging academic staff and their students*. Paper presented at the 2009 ATN Assessment Conference, Adelaide, Australia.
- Rawson, M. (2000). Learning to learn: more than a skill set. *Studies in Higher Education*, 25(2), 225-238.
- Roldão, M. d. C. (2000). *Formar professores. Os desafios da profissionalidade e o currículo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Rush, S., Acton, L., Tolley, K., Marks-Maran, D., & Burke, L. (2010). Using simulation in a vocational programme: does the method support the theory? *Journal of Vocational Education and Training*, 62(4), 467-479.
- Severiens, S. E., & Schmidt, H. G. (2008). Academic and social integration and study progress in problem based learning. *Higher Education*, 58(1), 59-69.
- Silén, C., & Juhlin, L. (2008). Self-directed learning - a learning issue for students and faculty. *Teaching in Higher Education*, 13(4), 461-475.

- Tate, S. L., & Grein, B. M. (2009). That's the way the cookie crumbles: an attribute sampling application. *Accounting Education*, 18(2), 159-181.
- Whitchurch, C. (2008). Shifting identities and blurring boundaries: the emergence of third space professionals in UK higher education. *Higher Education Quarterly*, 62(4), 377-396.
- Xu, Y., & Yang, Y. (2010). Student learning in business simulation: an empirical investigation. *Journal of Education for Business*, 85(4), 223-228.

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS NO ENSINO SUPERIOR PROFISSIONALIZANTE PELA UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE TIPO PBL: UM ESTUDO DE CASO DE UM CURSO DE CONTABILIDADE

RESUMO

O presente estudo explora os efeitos das metodologias PBL ao nível das competências sociais dos alunos. As questões de investigações trabalhadas envolveram alunos, docentes, diplomados e empregadores, e pretenderam: (1) saber se os modelos PBL reforçam o desenvolvimento de competências sociais, contribuindo para o desenvolvimento de parcerias de aprendizagem; (2) averiguar se a metodologia melhora as competências sociais dos diplomados PBL quando comparados com outros graduados; e (3) perspectivar o papel das metodologias PBL ao nível das competências sociais na construção do perfil de um graduado para o terceiro milénio. Apesar de podermos concluir, como outros estudos antes, que as metodologias PBL privilegiam um conjunto de competências sociais diferentes das adquiridas com os currículos tradicionais, pelo menos no que respeita ao trabalho em equipa e ao desenvolvimento de relações interpessoais, a tendência geral das entidades empregadoras em não reconhecer o impacto da introdução das metodologias PBL no campo das competências sociais, é susceptível de introduzir na literatura um dado novo. Aceitando a orientação comum dos empregadores como um resultado não casuístico, lançamos a questão de repensar os modelos PBL, de forma a que as competências sociais que tais metodologias (des)envolvem possam ir de encontro às expectativas daqueles, no sentido de contribuírem para um perfil do diplomado positivamente mais diferenciado. A questão que pode ser colocada é a de saber se, verdadeiramente, os empregadores valorizam este tipo de competências. Do que nos foi dado perceber, algumas entidades parecem desajustar-se dos modelos teóricos que defendem um conjunto de competências sociais como essenciais ao desempenho integrado do diplomado, apontando para uma via bastante mais individualizada, em que o graduado deve realizar o seu trabalho quase sem estabelecer contactos sociais.

Palavras-chave: competências sociais, PBL, ensino superior profissionalizante, contabilidade

DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCES IN VOCATIONAL HIGHER EDUCATION IN THE COURSE OF A PBL LEARNING ENVIRONMENT: A CASE STUDY IN AN ACCOUNTING COURSE

ABSTRACT

This study explores the effects of PBL methodologies at the students' social competences level. The issues posed in this research involved students, teachers, graduates and employers, having as main aim: (1) to assess if the PBL models reinforce the development of social competences, contributing to the establishment of learning partnerships; (2) to find out if the methodology improves the social competences of PBL graduates when compared to other graduates; and (3) to estimate the role of PBL methodologies at social competences level in the conception of a graduate profile for the Third Millennium. Although we can conclude that, similarly to other previous studies, PBL methodologies privilege a set of social competences different from those acquired from traditional curricula - at least as far as team work and interpersonal relationships development are concerned -, the general trend of employers of not recognizing the impact of PBL methodologies in the social competences field introduces new data in the literature. Accepting the common orientation of employers as a non-casuistic result, we introduce the question of rethinking PBL models so that social competences derived from those methodologies can in fact meet the employers expectations, contributing to a more positive and distinct graduate profile. The important issue is to assess if employers truly appreciate and consider this type of competence. It was observed that some entities seem to deviate from the theoretical models that defend a set of social competences as essential for the graduates' integrated performance, suggesting instead a much more individualized conduct according to which graduates should accomplish their work almost without establishing any social contacts.

Keywords: social competences, PBL, vocational higher education, accounting